

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: koolieelse lasteasutuse õppekava

Nora Keerberg

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA ÕPPEKAVA ÜLIÕPILASTE
ROLLIOOTUSED

bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremteadur Pihel Hunt

Tartu 2017

Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilaste rolliootused

Resümee

Õpetajate professionaalse identiteedi uurimine on oluline, kuna uurimustest saadud info annab võimaluse abistada algajaid õpetajaid. Eriti oluliseks osutub toetus just esimestel aastatel, kui pingeid esineb tavaliselt kõige rohkem. Töös toodi välja, et pingeid võivad tekitada kõrged rolliootused ja nende erinevused. Käesoleva bakalaureusetöö teoreetilises osas selgitatakse, mis on professionaalne identiteet, kuidas on seda varasemalt uuritud, kuidas see kujuneb ja mis mõjutab selle kujunemist. Keskenduti rolliootustele kui professionaalse identiteedi kujunemise ühele osale. Bakalaureuse töö eesmärgiks oli välja selgitada koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste rolliootused. Uurimus viidi läbi ülesandena (Leijen & Kullasepp, 2013) õppetöö raames detsembris 2016. Ülesande raames paluti 17 koolieelse lasteasutuse õpetajaks õppival tudengitel tuua välja, milliseid rolliootusi nad tajuvad õpetaja rollile. Tulemustest selgus, et üldiselt on ootused õpetajate ametile kõrged ning kõige sagedamini tajuti ootuseid õpetaja isikuomadustele ja teadmistele.

Märksõnad: professionaalne ja personaalne identiteet, professionaalse identiteedi kujunemine, rolliootus

Early Childhood Education Curriculum Student's Role Perceptions

Abstract

The study showed that it is important to research teachers' professional identity formation because it helps to support beginning teachers. Support for such teachers is especially important at the start of their career. First years of teaching can be difficult and that is the time teachers usually feel the most tension. Tensions are caused by high demands and perceptions for the role of a teacher or by difference in social and teachers' own perceptions. Current study's theoretical part showed what is professional identity, research on teachers' professional identity, how professional identity is formed, and what is influencing the formation. The study focused on teachers' role perceptions as influencer of professional identity formation. The aim of this bachelor's thesis was to find out Early Childhood Education curriculum students' role perceptions. The survey was conducted by assignment in December 2016; the present thesis focused on the Early Childhood Education curriculum students' role perceptions. The assignment that was conducted asked Early Childhood Education curriculum students to write what kind of perceptions they have of a teacher's role. The study revealed that in general Early Childhood Education curriculum students had high expectations on a teacher's role and the most common perceptions were on teachers' characteristics and knowledge.

Keywords: professional and personal identity, professional identity formation, role perception

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Teoreetiline ülevaade.....	6
Personaalne ja professionaalne identiteet	6
Professionaalse identiteedi uurimine	7
Professionaalset identiteeti mõjutavad tegurid: õpetaja elulugu, õpetaja kogemus, õpetamise kontekst.....	7
Rolliootused kui professionaalse identiteedi kujunemise mõjutajad	8
Professionaalse identiteedi kujunemise etapid.....	10
Refleksioon kui professionaalse identiteedi kujunemise toetaja	11
Metoodika	12
Valim.....	12
Andmekogumine.....	12
Andmeanalüüs.....	12
Töö eetilised põhimõtted ja usaldusväarsus.....	13
Tulemused ja arutelu.....	13
Tänu sõnad	19
Autorsuse kinnitus	19
Kasutatud kirjandus	20

Sissejuhatus

Õpetaja amet on väga oluline igas ühiskonnas, sest haridus on iga ühiskonna säilimiseks vajalik nurgakivi. Haridussüsteemi edu ja hariduse andmise võimalikkus oleneb professionaalsetest õpetajatest. Eesti elukestva õppe strateegia 2020 toob välja, et õpetajaks õppinud ei lähe pärast kooli lõpetamist haridusasutusse tööle ja õpetaja elukutse ei ole piisavalt populaarne, seda just noorte ja meesõpetajate seas. Põhjuseid, miks noorte jaoks ei ole õpetajakutse populaarne ja miks juba õpetajaks õppinud õpetajad tööd ei jätkata võib olla palju. Üheks põhjuseks võivad olla õpetaja ametile pandud liigsed ootused, millega hakkamasaamine on õpetajate jaoks pingeline (Reichl, Wach, Spinath, Brünken & Karbach, 2014). Esimesed tööaastad on õpetajate jaoks väga olulised ja pingeterohked, sest just siis tehakse valik, kas jätkatakse tööd õpetajana või mitte (Alsup, 2006; Stokking, Leenders, De Jong & Van Tartwijk, 2003; Poom-Valickis, 2008). Selleks, et õpetajad ei lõpetaks oma tööd, vaid jätkaksid tööd õpetajana, tuleb toetada noori õpetajaid sisseelamisel uude ametisse ning õpetajate koolitusel toetada õpetajate professionaalse identiteedi kujunemist, sest sisseelamine õpetajaametisse on otseselt seotud õpetaja professionaalse identiteediga (Alsup, 2006).

Tuleb mõista, mis mõjutab õpetajate professionaalset identiteeti ja kuidas see kujuneb. Üheks professionaalse identiteedi kujunemise mõjutajaks on rolliootused. Seetõttu on oluline, et õpetajad teadvustaksid rolliootusi. Arnon & Reichel (2007) toovad välja, et kui me teadvustame ootusi õpetaja ametile või seda, kuidas nähakse õpetaja rolli mõistame, millised meie tulevikuõpetajad on, mis mõjutab nende käitumist ja milline on nende ideaal õpetajast. See, millisena näeb õpetaja oma professionaalset identiteeti, avaldab otsest mõju tema tööalasele efektiivsusele, isiklikule arengule, samuti valmisolekule kohaneda muutustega ja hakkama saada uuendustega (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000; Poom-Valickis & Löfström, 2014).

Seetõttu on oluline uurida õpetaja professionaalset identiteeti ja selle kujunemist, et teada saada, kuidas toetada noori õpetajaid. Uurides professionaalset identiteeti mõjutavaid tegureid – rolliootusi, saame infot, mis toetab õpetajaid ja õpetajaks õppivaid tudengeid.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada koolieelse lasteasutuse õpetajaks õppivate üliõpilaste (edaspidi KELA üliõpilased) rolliootused. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgnev uurimisküsimus millised on KELA üliõpilaste rolliootused.

Käesolev bakalaureusetöö jaguneb kolmeks osaks. Töö esimeses osas antakse teoreetiline ülevaade ja töö teises osas on kirjeldatud uurimuse läbiviimisel kasutatud metoodikat ja valimit. Kolmandas osas tuuakse välja uurimuse tulemused kui ka arutelu.

Teoreetiline ülevaade

Personaalne ja professionaalne identiteet

Professionaalse identiteedi mõistmiseks tuleb avada mõiste identiteet. Identiteet on inimese enesetunnetus, mille läbi saab indiviid võimaluse ennast määratleda. Identiteet koosneb konkreetsele indiviidile omastest iseloomu omadustest ehk karakterist. Identiteedi puhul on tegemist protsessiga, mille käigus organiseeritakse eelnevaid kogemusi indiviidi “minas”, selle tulemusel kujuneb identiteet. Iga indiviidi identiteet on individuaalne, personaalne ja sotsiaalne (Alsup, 2006, Beijaard, Meijer & Verloop 2004; Coldron & Smith, 1999).

Paljud autorid on oma professionaalse identiteedi mõiste defineerinud lähtudes oma uurimusest või jätnud selle üldse defineerimata (Beijaard et al., 2004). Toetudes varasematele uurimustele, on Akkerman ja Meijer (2011) esitanud kolm aspekti, mis õpetaja professionaalset identiteeti iseloomustavad: identiteetide paljusus, muutuvus, õpetaja professionaalse identiteedi kujunemine indiviidi ja sotsiaalse keskkonna vastastikmõjus (õpetaja elulugu, õpetajakoolitus, praktika kogemus). Veel on ka uurija Beijaard jt (2000) välja toonud oma professionaalse identiteedi defineerimise kolm kategooriat: õpetatav aine, suhted õpilastega, õpetaja roll või rolli kontseptsioon. Hiljem võtsid Beijaard jt (2004) kasutusele professionaalset identiteeti kujundava kontseptsiooni mudeli: aineekspert, pedagoogikaekspert, didaktikaekspert. Beijaard jt (2004) väidab, et see, kuidas õpetajad ennast aineekspertina, pedagoogikaekspertina ja didaktikaekspertina näevad, kujundab professionaalse identiteedi.

a) Aineekspert on õpetaja, kes tugineb töös ainealaste teadmistele ja oskustele.

Tähelepanu on õpetajal ning tema teadmistel ja tarkusel. Tänapäeval on õpetamine enamat kui ainult teadmiste edastamine, ainult ainealastest teadmistest ei piisa pädev olemiseks (Beijaard et al., 2000).

b) Pedagoogikaekspert on õpetaja, kes tugineb töös teadmistele ja oskustele, et toetada õpilaste sotsiaalset, emotsionaalset ja moraalsel arengut. Pedagoogiline ja didaktiline külg on omavahel seotud.

c) Didaktikaekspert on õpetaja, kes tugineb oma töös teadmistele ja oskustele, mis puudutavad planeerimist, läbiviimist, hinnangu andmist õpetamise ja õppimise protsessile.

Personaalne ja professionaalne identiteet on omavahel seotud. Professionaalse identiteedi näol ei ole tegemist ametialase rolli mängimisega, see seostub pigem enesetunnetuse ja eneseteadlikkusega. Professionaalset identiteeti ei saa eraldada õpetaja personaalsest identiteedist (Beijaard et al., 2004; Lightfoot & Frost, 2015; Goodson & Cole, 1994; Alsup, 2006).

Professionaalse identiteedi uurimine

Professionaalse identiteedi uurimine kujunes eraldi valdkonnaks vahemikul 1988 – 2000 (Beijaard et al., 2004). Õpetajate professionaalse identiteedi kujunemist ja muutumist on käsitlenud mitmed uurijad vajadusest mõista õpetaja professionaalset arengut (Beijaard et al., 2004; Coldron & Smith, 1999; Leijen & Kullasepp, 2013).

Beijaard jt (2004) toob oma töös välja, et õpetajate professionaalset identiteeti on uuritud mitmel viisil, eristada saab kolme suunda. Esimene suund on uurimused, mis uurivad õpetaja professionaalse identiteedi kujunemist; teine suund on uurimused, mille fookus on õpetaja professionaalse identiteedi karakterite identifitseerimine ja kolmas suund on õpetajate lugude (re)presenteerimine.

Varasemalt on õpetajate pädevusteks hinnatud erialaseid teadmisi, oskusi ning asjakohaseid hoiakuid, kuid järjest olulisemaks on muutunud õpetajate isiksuseomadused, seetõttu on suurenenud ka huvi uurida õpetajate mina-positsiooni, mina kui õpetaja (Leijen & Kullasepp, 2013).

Professionaalset identiteeti mõjutavad tegurid: õpetaja elulugu, õpetaja kogemus, õpetamise kontekst

Õpetajakoolitustes on tähelepanu õpetaja professionaalsel käitumisel, riietusel ja suhtlusel, vähem pööratakse tähelepanu professionaalse identiteedi kujunemisele, mis sisaldab endas personaalse ja professionaalse mina integreerimist, mis tähendab professionaalse rolli omaksvõtmist, säilitades samal ajal oma individuaalsuse. Vähese tähelepanu tõttu õpetaja professionaalsele arengule on algajatel õpetajatel raske õpetajaametisse sisseelamine (Leijen & Kullasepp, 2013). Õpetajakoolituse raames on keskpunktiks tavaliselt õpilaste areng, mitte tulevaste õpetajate areng.

Õpetaja elulugu. Erinevad uurijad (Coldron & Smith, 1999; Beijaard et al., 2000) on välja toonud õpetaja elukäigu kui ühe õpetaja professionaalset identiteeti mõjutava teguri. Õpetaja elukäigu all mõeldakse erinevaid inimese elu mõjutavaid sündmusi: emotsionaalne

õhkkond peres, tervis ja heaolu, haridus, eelnevad eeskujud, eredad õppimiskogemused jne (Lightfoot & Frost, 2015). Elukäik avaldab mõju professionaalsele identiteedile ja seeläbi ka õpetaja praktikale (Coldron & Smith, 1999; Beijaard et al., 2000).

Õpetamise kogemus. Õpetajate professionaalset identiteeti mõjutab praktilise õpetamise kogemus. Professionaalne identiteet ilmneb alles õpetaja praktilises tegevuses (Lightfoot & Frost, 2015). Praktika mõju õpetaja teadmistele saab kindlaks teha võrreldes kogemustega õpetajaid alles tööle asunud õpetajaga. Kogemustega õpetaja teadmised on laiahaardelised ja mälus paremini organiseeritud. Kogemustega õpetaja pingutab ülesandeid täites kognitiivselt vähem, kasutab mälus olevat informatsiooni, et probleemi lahendada konkreetses ja üldises kontekstis. Kogenud õpetajal on hästi organiseeritud teadmiste baas, mis võimaldab kasutada valmiskogemust minevikust probleemide lahendamisel (Beijaard et al., 2000). Vaadeldes klassiruumi või rühma kooslust, võib väita, et õpetamine on suures ulatuses sündmus- või situatsioonikeskne (Beijaard et al., 2000). Situatsioonikeskne õpetamine põhineb teadmistel, mis ei ole alati kirja pandud ega struktureeritud, mida on raske kodifitseerida, kuna see ilmneb igapäevatoos ootamatult. Sellist teadmiste kasutamist võib nimetada professionaalseks oskusteadmiseks, mis juhib õpetaja igapäevast tegevust klassis.

Õpetamise kontekst. Õpetajate professionaalset identiteeti mõjutavad erinevad tegurid. Üheks selliseks teguriks on õpetamise kontekst. Õpetamise kontekstil (koolikultuur, klassidünaamika) on tugev mõju õpetaja teadmiste iseloomule ja struktuurile. Õpetamise kontekst on klassiruumi kooslus ja koolikultuur. Koolikultuur hõlmab endas kõigi osapoolte vahelisi kontseptsioone, norme ja väärtusi, sealjuures ka rolliootusi. Olulisel kohal on kõigi osapoolte rolliootused (õpilased, kogukond, õpetajate koolitus, kollektiiv), õppekavast tulenevad ettekirjutused, füüsiline ja materiaalne keskkond (Beijaard et al., 2000).

Rolliootused kui professionaalse identiteedi kujunemise mõjutajad

Õpetaja roll on aja jooksul muutunud. Alsup (2006) tõi välja, et kui 18.sajandil olid õpetajad rohkem mehed, siis 19.sajandil sai õpetajaamet naiste seas populaarseks. Siis nähti ideaalõpetajana naisi, kui sündinud õpetajaid, kellel on juba bioloogiliselt omane hoolitsemisvõime, kannatlikkus ja palju muud. 19.sajandil ja 20.sajandil muutus õpetaja amet täielikult naistekeskseks ja ametit seostati emaduse ja abieluga. Tekkisid ka õpetajakoolitused ja õpetajaid said väljaõpet ja sellest sai elukutse.

Kim (2013) toob välja, et vaade lasteaiaõpetajale kui lapsehoidjale on sajandi jooksul vähe muutunud. Ta märgib, et lasteaiaõpetajad on õpetajakoolituse käigus saanud väljaõppe

mitte ainult lapsehoidjateks, vaid ka laste füüsilise ja kognitiivse arengu toetajateks ning õpikeskkonna loojateks. Lasteaiaõpetajal on kindlasti hoolitseja ja lapsehoidja roll, kuid mitte ainult. Lasteaiaõpetaja amet sisaldab palju enamat. Tekib konflikt rollide erinevuses, õpetaja töö sisu ja ühiskonna ootuste vahel (Kim, 2013).

Rääkides erinevatest rollidest, tuleb rääkida ka rollikujutlustest ja rolliootustest. Vadi (2001) defineerib rollikujutlused kui enda rolli kujutluspildi teadvustamise ehk rõhk on sellel, millisena näeb rollitäitja oma rolli. Rolliootused on samas erinevate osapoolte ootused, nõudmised, arusaamad ja vaatepunktid rollitäitja käitumisele (Vadi, 2001). Antud bakalaureusetöös keskendutakse rolliootustele ehk sellele, milliseid rolliootusi tajuvad KELA tudengid erinevate osapoolte (nt ühiskond, kollektiiv, õpilased, vanemad, kogukond, õpetajakoolitus) poolt. Võib ette tulla olukordi, kus tekib konflikt näiteks õpetaja töö sisu ja ühiskonna ootuste vahel. Ka uurijad Coldron ja Smith (1999) on viidanud pingele, mis võib tekkida personaalsete nõudmiste (mina kui õpetaja) ja sotsiaalsete nõudmiste (nt soovitatavad õppemeetodid) vahel, mis õpetajatööle esitatakse. Autorid kirjutavad, et on oluline, kuidas õpetaja näeb ennast ise õpetajana ja kuidas näevad teda teised. Millisena näeb õpetaja oma professionaalset identiteeti, mille osaks on roll ja rolliootused, avaldab otsest mõju tema tööalasele efektiivsusele, isiklikule arengule, samuti valmisolekule kohaneda muutustega ja hakkama saada uuendustega haridusmaastikul (Beijaard et al., 2000). Arnon ja Reichel (2007) toovad välja, et kui me teadvustame rolliootusi õpetaja ametile või seda, kuidas nähakse õpetaja rolli, mõistame, millised meie tulevikuõpetajad on, mis mõjutab nende käitumist ja milline on nende ideaal õpetajast.

Üheks rolliootuste kogumiks on õpetaja kutsestandard tase 6. See jagab õpetajate töö viieks osaks: iseseisvalt õppetöö kavandamine, toetava ja arendava õpikeskkonna kujundamine, õppimise ja arengu toetamine, professionaalne eneseareng ja nõustamine.

Kutsestandard on dokument, milles kirjeldatakse tööd ning töö edukaks tegemiseks vajalike oskuste, teadmiste ja hoiakute kogumit ehk kompetentsusnõudeid. Kutsestandardeid kasutatakse õppekavade koostamiseks ja kutse andmiseks (Õpetaja kutsestandard õpetaja tase 6, 2013, lk 1).

Vaadeldes õpetaja kutsestandardit siis on näha, et juba kutsestandard kehtestab kõrged nõudmised õpetaja rollile. Õpetaja kutsestandardi õpetaja tase 6 (2013) järgi on õpetaja ülesanne toetada õppijaid nende arengust ja vajadustest lähtudes, sealjuures arvestades õppekavasid. Õpetaja tase 6, kutsestandardi järgi (2013), muudab õppimise efektiivseks läbi erinevate õppemeetodite. Professionaalse arengu eesmärgil reflekteerib ta oma tegevust ja

vajadusel teeb koostööd teiste professionaalidega (kolleegid, tugispetsialistid, lapsevanemad) või annab ise nõu nii kolleegidele kui ka lapsevanematele ning õppijatele. Õpetaja roll, lähtudes kutsestandardist, eeldab ühelt algajalt õpetajalt mitmeid teadmisi ja oskusi, mis kasvavad aja jooksul ja ei pruugi kõik kohe tööle minnes olemas olla. Näiteks refleksioonioskus või nõuandmine teistele, need vajavad kogemust ja harjutamist. Isegi teadvustamist, et milleks üldse refleksioon on vajalik või milliseid võimalusi see pakub. Kutsestandard on aluseks koolitusprogrammide koostamisele, ametijuhendite koostamisele ning isikute kompetentsuse hindamisele kutse andmisel. Aitab õpetajatel karjääri planeerida ehk seeläbi toetab ka elukestva õppe ideesid. Kutsestandardi õpetaja tase 6 (2013) õpetaja töötab koolieelses lasteasutuses ja omab bakalaureusekraadi. Kutset väljastavad Eesti Õpetajate Liit, Tallinna Ülikool ja Tartu Ülikool.

Professionaalse identiteedi kujunemise etapid

Õpetajaks saamise protsess ei ole lihtne ja algajad õpetajad vajavad mentorlust ja asjakohast tuge. Eriti tähtsad on just esimesed aastad, millal võib tekkida palju pingeid. Oluline on teada, millised faase läbitakse õpetajaks kujunemisel, siis saab pakkuda asjakohast toetust. Järgnevalt esitatud Berliner (1988) mudeli kõiki faase ei pruugi õpetajad ühtemoodi läbida, kuna õpetajad on erinevad ja erinev on samuti nende professionaalse identiteedi kujunemise protsess. Käesoleva töö raames on fookus algaja õpetaja faasil. Berliner (1988) kompetentsusastmete arengumudel, toob välja viis faasi, mida läbivad algajad õpetajaks arenedes:

- Algaja õpetaja, uustulnukas – esimese aasta üliõpilased, esimest aastat tööl olev õpetaja. Faas, kus on oluline omandada praktiline kogemus. Õpitakse konteksti väliseid meetodeid ja reegleid, mis töötaksid erinevates olukordades. Näiteks “oota vähemalt 3 sekundit, kui küsid küsimuse” jne. Algaja õpetaja käitumine on ratsionaalne, jäik ja järgib reegleid, mida talle öeldakse, et tuleb järgida.
- Edasijõudnud õpetaja. Õpetaja ühildab praktika (eelnevad kogemused algajana õpetajana) ja teooria. Kogemus mõjutab õpetaja käitumist, kuid edasijõudnud õpetaja ei suuda eristada olulist ebaolulisest, ei taju tervikut.
- Kompetentne õpetaja. Kompetentset õpetajat iseloomustab kaks joont: õpetaja valikud on teadlikud (ratsionaalsed plaanid, prioriteedid), olulise ja ebaolulise eristamisoskus, suutlikus teha õppekava puudutavaid otsuseid (kuidas teemat käsitleda, millal edasi

minna jne). Vajaka jääb veel kiirusest, paindlikkusest.

- Professionaalne õpetaja. Õpetaja on kogenud ja oskab anda kogemusele tähenduslikkust. Professionaalne õpetaja on analüütiline ja kaalutlev.
- Meisterõpetaja, ekspert. Õpetaja on oma töös paindlik, pingevaba ja teadlikult kulgev.

Refleksioon kui professionaalse identiteedi kujunemise toetaja

Olulisel kohal õpetajate professionaalse identiteedi kujunemisel on refleksioon. Saab eristada kahte refleksioonitüüpi: tegutsemisele suunatud refleksioon ja tähenduslikkusele suunatud refleksioon. Tegutsemisele suunatud – mida teha ja mis toimib; tähendusele suunatud – miks midagi juhtub või areneb on abiks dilemmade lahendamisel. Tähenduslikkusele suunatud refleksioon on tavaliselt kasutuses kui tegemist on negatiivse või probleemse olukorraga (Hoekstra & Korthagen, 2011). Ka nimetatakse seda sibula-mudeliks. Sibula-mudel jagab õpetamise refleksiooni kuude kihti: keskkond – millega on tegemist, millega õpetaja kokku puutub (õppekava, koolikultuur jne); käitumine – mida, kuidas, millal teen; kompetentsid – milles olen pädev; uskumused – millesse ja mida usun; identiteet – kes ma olen, kes olen mina õpetajana; missioon – mis mind inspireerib, mis mõjutab tööd (Hoekstra & Korthagen, 2011). Mudeli eesmärk on siduda välised ja sisemised kihid. See tähendab, et õpetaja käitumine professionaalses situatsioonis on otseses seoses õpetaja arusaamisega oma identiteedist ja missioonist (ideaalid, kutsumus, inspiratsioon). Seoses sellega, et sisemised tasandid mõjutavad õpetaja käitumist välimistel tasanditel ja vastupidi, on personaalne ja professionaalne areng seotud. Seega see, millisena tajub õpetaja talle esitatud rolliootusi, mõjutab ka tema uskumusi, identiteeti ja missiooni.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada koolieelse lasteasutuse õpetajaks õppivate üliõpilaste (edaspidi KELA üliõpilased) rolliootused. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgnev uurimisküsimus millised on KELA üliõpilaste rolliootused.

Metoodika

Valim

Valimi moodustasid 17 Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse õppekaval õppivat tudengit, kes kõik olid naised. Tegemist oli eesmärgipärase valimiga. Osalejate vanus oli keskmiselt 22,0 aastat ($SD=1,7$). Suuremal osal ($N=14$) töökogemus õpetajana puudus, kolm üliõpilast olid varem töötanud (kaks aastat tantsuõpetajana, pool aastat lasteaiaõpetajana, kaks kuud lasteaiaõpetajana). Kõik vastajad tõid välja, et nad soovivad pärast õpingute lõppu õpetajana tööle asuda.

Andmekogumine

Uurimus viidi läbi ülesandena (Leijen & Kullasepp, 2013) õppetöö raames detsembris 2016. Ülesande raames paluti üliõpilastel esiteks tuua välja, milliseid ootusi nad tajuvad õpetaja rollile (nt. ühiskonna, meedia, kolleegide, lapsevanemate, laste jne poolt) ning teiseks kirjeldada, millised on nende endi põhimõtted, isikuomadused, uskumused, väärtused ning millised võivad olla võimalikud konfliktid nende vahel. Ülesande kolmandas osas pidid üliõpilased leidma nendele probleemidele võimalikud lahendused selliselt, et mõlemat positsiooni on arvesse võetud ja üks positsioon ei domineeri teise üle ehk leidma koalitsiooni. Üliõpilased täitsid ülesande paberi peal, mis seminari lõpus kokku koguti. Antud bakalaureusetöös kasutati ainult ülesande esimese osa (rolliootused) raames kogutud andmeid.

Andmeanalüüs

Andmete analüüs põhineb kvalitatiivsel induktiivsel sisuanalüüsil, mis andis uurijale võimaluse analüüsida ja kirjeldada rolliootusi

Andmeanalüüs koosnes järgmistest etappidest: 1) andmete mitmekordne lugemine; 2) esmaste koodide märkamine, märkmete tegemine; 3) laiemate kategooriate loomine; 4) andmete analüüs (Laherand, 2008). Kategooriad tekkisid esmalt sarnaste koodide ühendamisel. Tekkisid alakategooriad, kus olid ühesugused koodid (näiteks, kõik koodid, kus oli sõna loovus ja kõik koodid, mis väljendasid sõbralikkust). Edasi ühendati alakategooriad suuremateks kategooriateks, mida ühendab üks teema. Näiteks, eeskuju kategooria, mille alla läksid kõik isikuomadused, mis välja toodi. Järgnev näide (tabel 1.) on eeskuju kategooria kohta.

Tabel 1:

Kategooria	Alakategooriad	Koodid
EESKUJU	Eeskuju	Hästi kasvatatud
	Korrektne keelekasutus	Viisakas
	Korrektne riietus	Riided, välimus (koolilt)
	Riided, välimus (koolilt)	Korrektne keelekasutus
	Viisakas	Eeskuju (nii lasteaias, kui ka väljaspool lasteaeda)
	Hästi kasvatatud	

Andmekogumine toimus paberkandjal. Järgnes andmete mitmekordne läbilugemine ja märkmete tegemine, et tajuda tervikut. Andmetest eristusid võimalikud esialgsed kategooriad, mille üle uurijad arutlesid ja vaidlesid, et jõuda ühisele arusaamisele.

Töö eetilised põhimõtted ja usaldusväärsus

Andmete kogumisel ja analüüsil lähtuti eelistest põhimõtetest. Seminari alguses tutvustati üliõpilastele uurimuse eesmärki ning protseduuri. Osalejad ei pidanud märkima paberile oma nime ning neil oli võimalus oma ülesannet mitte ära anda, uurimuses osalemine oli vabatahtlik. Osalejatele kinnitati, et andmeid analüüsitakse konfidentsiaalselt ja ainult käesoleva töö raames. Uuriija jälgis analüüsis neutraalsuse põhimõtet ehk uurija püüdis enda mõju (oma eelnevate kogemuste, teadmiste jne näol) tulemustele teadvustada. Tulemused vaadati koos juhendajaga üle, arutati, vaieldi ja tehti vastavad muudatused. Näiteks arutati ja vaieldi selle üle, millisesse kategooriasse koodid sobivad, seda tehti mitmel korral, et tagada usaldusväärsus. Järgnevas peatükis on esitatud töö tulemused ning arutletud nende üle.

Tulemused ja arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada KELA õpetajaks õppivate üliõpilaste rolliootused õpetaja ametile. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgnev uurimisküsimus millised on KELA üliõpilaste rolliootused. Lähtudes uurimisküsimusest, võib välja tuua järgmised põhisõnumid. Analüüsi illustreerimiseks on esitatud väljavõtted üliõpilaste vastustest.

KELA üliõpilased tajuvad, et õpetaja rollile on erinevate osapoolte (nt ühiskond, meedia, kolleegid, lapsevanemad, lapsed jne) poolt esitatud kõrged ootused. Kõrgeid ootusi kirjeldades toodi välja, et õpetajalt oodatakse, et ta oskaks ja teaks kõike.

„õpetaja on kõik raamatud läbi lugenud.“, „õpetaja peab teadma kõike“, „õpetaja peab teadma juba enne õpinguid asjast palju“, „paneks lapsed kõike oskama“, „õpetaks võimalikult palju lapsi vanemate asemel“, „õpetaja oskab lahendada kõiki probleeme“, „oskab igal teemal lastevanemat nõustada“, „igas olukorras toimetulek“.

Õpetaja rolli on seostatud ühiskonnapoolsete kõrgete nõudmistega. Õpetaja ei ole ainult info edastaja, vaid tema roll on muutunud aja jooksul keerukamaks. Lisaks tuleb luua seoseid, väärtusi edasi anda, arendada mõtlemist ja analüüsioskust. Õpetaja roll on toetada õppijat mitmekülgselt (Elukestva õppe strateegia, 2014; Reichl et al., 2014; Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Uurimuse käigus selgus, et üliõpilased tajusid kõige sagedamini ootusi õpetajate isikuomadustele. Eelkõige toodi välja, et õpetajalt oodatakse, et ta oleks loov, rõõmsameelne, sõbralik, hea suhtleja, kannatlik, abivalmis ja hea juht. Samuti leidsid üliõpilased, et õpetajalt oodatakse avatust, ettevõtlikkust, motiveerimist ja erapooletust. Veidi vähem leidis kajastust, et õpetaja peaks olema julge, tegutseja, vastutustundlik ja alati energiline. Need isikuomadused on kooskõlas ka kutsestandardiga, kus on välja toodud õpetajatöös oluliste isikuomadustena koostöövõime, ettevõtlikkus, vastutustundlikkus, loomingulisus, empaatiavõime, ausus ja positiivsus (Õpetaja kutsestandard, 2013). Üliõpilased ei toonud välja ennastjuhtivust, enesekindlust ja tolerantsust, mis on ootuseks kutsestandardi näol. Analüüsi käigus selgus, et üliõpilased tajuvad kõrgeid ootusi ka õpetaja teadmiste. Uuritavad tõid mitmel korral välja, et õpetajal peab olema kõrgharidus, mis on kooskõlas ka kutsestandardi õpetaja tase 6-ga (Õpetaja kutsestandard, 2013). Lisaks peavad õpetajal olema erialased teadmised. Erialaste teadmiste all toodi välja teadmised laste arengust, hariduslike erivajadustega lastest, teadmised nõustamisest. Lisaks tajuti, et õpetaja peab teadma tegelikult kõike ja temalt oodatakse, et ta on kõik erialaraamatud läbi lugenud. Ehk lisaks erialastele teadmiste oodatakse õpetajalt laia silmaringi.

“õpetajal peab olema kõrgharidus”, “omaks professionaalseid teadmisi erialast (laste areng, HEV lapsed, nõustamine jne)”, “oskab igal teemal lastevanemat nõustada”, “omaks erialaseid teadmisi lapse arengu kohta”, “teaks HEV laste kohta (tunneks ära erivajaduse ja aitaks seda last/toetaks tema arengut)”.

Õpetaja kui aineekspert on õpetaja, kes tugineb töös ainealastele teadmiste ja oskustele. Aineeksperti puhul on fookus õpetajal ja kõikiteadmises ning tarkusel. Traditsiooniliselt on ainealased teadmised relevantne osa õpetaja professionaalsete teadmiste baasist.

Edu ja hakkamasaamist õpetajana ainult teoreetilised teadmised ei kindlusta (Beijaard et al., 2000). See kui algaja õpetaja oma karjääri alguses tajub ennast pigem aineekspertina, on täiesti normaalne, sest see roll laieneb aja jooksul (Berliner, 1988; Hunt, 2014).

Üliõpilased tajusid, et ettevalmistus kooliks on ainult õpetajate töö ning enamus vastutust on õpetajatel. Mitmel korral mainiti ka eliitkooliks ettevalmistust. Olulisel kohal olid õpetaja teadmised ja oskused probleemide lahendajana ning nõustajana.

“lapsevanemad ootavad, et õpetaja õpetaks lastele veel rohkem teadmisi, et nt eliitkooli sisse saada”, “akadeemiline edukus, st lapsevanemad peavad akadeemilisi oskusi kõige olulisemaks ja ainult õpetaja tööks seda arendada”, “õpetaks võimalikult palju lapsi vanemate asemel”, “õpetaja ainult valmistab last kooliks ette”, “õpetaja peab oskama kõiki probleeme lahendada”.

Seda, et laste õpetamine ja arendamine toimub kodu ja lasteasutuse koostöös ning koolieelne lasteasutus on vanemat toetav asutus määratleb koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). See ei ole ainult seadusest tulenev nõue. Laiemalt võttes algab laste kooliks ettevalmistamine juba sünnist. Nii vanem kui ka õpetaja näevad last erinevates keskkondades ja mõlemad saavad nendes keskkondades infot lapse arengu kohta. Saadud info on aga väga oluline mõlemale osapoolle õpetamise ja arendamise seisukohalt. Seega on kommunikatsioon ja koostöö väga oluline. Õpetaja kogemus ja erialane ettevalmistus on see, mis võib puududa vanemal ja mille olemasolu alusel saab õpetaja pakkuda tuge vanemale. Seega on oluline õpetaja kui nõustaja roll, mis ei pea alati tähendama probleemi lahenduse väljapakkumist või konkreetse nõu andmist, see võib piirduda ka vanemate ära kuulamisega või probleemide väljaselgitamisega.

Üliõpilased tõid välja, et õpetajalt oodatakse ka seda, et ta oleks lastele eeskujuks. Eeskujuna all mõeldi nii korrektset riietust kui ka keelekasutust, eeskujuna laiema. Tajuti, et õpetajalt oodatakse oma eeskujuna nii lasteaias kui ka väljaspool lasteaeda. Krull (2000) toob välja, et õppijad võtavad õpetajast kui autoriteedist eeskujuna. Eeskujuna mõjutavad õpetajad õppijaid palju ja õppijad jälgivad käitumist, mis on seotud autoriteediga. Seetõttu peab ka õpetaja käitumine olema kooskõlas nõudmistega ja väljaütlemistega.

“eeskuju (nii lasteaia, kui ka väljaspool lasteaeda)”, “hästi kasvatatud”, “viisakas”, “korrektne riietus”, “riided, välimus (koolilt)”, “korrektne keelekasutus”.

Vaadeldes õpetaja keelekasutust, siis lasteaia on väga oluline, kuidas õpetaja kasutab keelt, kuna lapsed õpivad igapäevases tegevustes keelemudeleid ja võtavad neid üle. Ehk õpetaja kui autoriteet ja eeskuju on väga oluline (Krull, 2000). Läbi oma käitumise, suhtumise ja väljaütlemiste viivad õpetajad tegelikult läbi ka nõ. varjatud õppekava tegevusi, milleks on näiteks väärtuste edasiandmine ja sotsiaalsed oskused. Õpetaja on autoriteet, kui ta on aktsepteeritud õppijate poolt (Krull, 2000).

Algaja õpetaja arengus on kogemuse saamine väga oluline. Toodi välja ja rõhutati, et kogemus peab olema ja hea oleks, kui kogemus oleks pikaajaline. Kogemusest õppimist ja arenemist toetab refleksioon. KELA üliõpilased tõid välja, et õpetajalt oodatakse refleksioone ja tegevuskonspekte, ometi tajuti neid rohkem paberitäitmisena kui võimalusena areneda. Seda võib mõjutada refleksioonioskuste tase, mis on algajatel õpetajatel suhteliselt madal (Poom-Valickis, 2008). Õpetajatelt oodatakse professionaalsust, et õpetaja täiendaks ennast ja oleks huvitatud ja motiveeritud. Professionaalne õpetaja on kättesaadav ja leiab aega laste ja lastevanemate jaoks. Professionaalse arengu teeb võimalikuks refleksioonioskus, enda uskumuste ja arusaamade analüüs, mis aitab mõista ennast kui tulevast õpetajat ja aitab märgata ka arengukohti.

“õpetajal peavad olema kogemused”, “suur töökogemus”, “olemas varasem kogemus”, “kogemus oluline”, “tegeleks pideva enesetäiendamise”, “jagaks informatsiooni”, “motiveeritud”, “lapse ja vanema rahulolu”, “paljude paberite täitmine (tegevuskonspektid, refleksioonid)”, “leiaks aega nii lapse kui ka lapsevanema jaoks”, “alati kättesaadav”, “õpetajal pole eraelu”.

Tulemuste analüüsi käigus vaadati ka seda, millised olid need ootused, mida tulevased õpetajad võiksid tajuda, kuid ei tajunud. Uurimuse käigus selgus, et ootusi tervisele nii vaimsele, kui ka füüsilisele ei tajutud. See on oluline tulemus, kuna see näitab, et erinevad osapooled ei pööra õpetajate vaimsele ja/või füüsilisele tervisele tähelepanu. Ometi on see eraldi teemana sees ka õpetaja kutsestandardis (Õpetaja kutsestandard, 2013), mis sätestab, et õpetaja „jälgeb, hindab ja väärtustab oma füüsilist, vaimset ja emotsionaalset tervist ja heaolu, tegutseb nende tasakaalus hoidmise nimel, optimeerides enda aja- ning

energiakulu“ (Õpetaja kutsestandard tase 6, 2013, lk 4). Füüsilisele ja vaimsele tervisele tähelepanu mitte pöörates võib juhtuda, et õpetajad põlevad läbi ja lõpetavad töö õpetajana. Läbipõlemisest taastumine võtab aga palju rohkem energiat, kui ennetustöö tegemine.

Professionaalse arengu teeb võimalikuks refleksioonioskus, enda uskumuste ja arusaamade analüüs, mis aitab mõista ennast kui tulevast õpetajat ja aitab märgata ka arengukohti. Refleksioonioskust toodi välja ühel korral ja pigem tajuti seda, kui paberi täitmise kohustusena. Õpetaja kutsestandard viitab refleksioonile kui professionaalse arengu toetajale ning kahtlemata on see oluline (Õpetaja kutsestandard, 2013).

Õpetaja roll õpikeskkonna kujundajana on osa õpetaja töös, mida ei tajutud ootusena. Õpikeskkonna kujundamine jaguneb kolmeks: füüsilise, vaimse ja organisatsiooni kultuuri kujundamiseks. Õpetaja roll on jälgida füüsilise õpikeskkonna turvalisust ehk jälgida, et keskkond oleks tervisekaitseõuetega kooskõlas. Lisaks ka füüsilise keskkonna kujundamine sellisel viisil, et keskkond oleks õppijate vajadusi ja õpieesmärke arvestav. Vaimse keskkonna puhul on õpetaja roll luua turvaline keskkond, mis arvestab kõigi osapoolte heaoluga. Organisatsiooni kultuuri kujundamine, sisaldab endas organisatsiooni kokkulepete ja väärtuste järgimist ning koostööd organisatsiooni liikmetega.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et üliõpilased tajuvad, et õpetaja rollile on esitatud kõrged ootused. Kõige rohkem tajuti rolliootusi õpetaja isiksuseomadusele ja teadmistele. Tuleb arvesse võtta, et enamusel puudus töökogemus õpetajana. Töö käigus vaadati ka ootuseid, mida õpetajad võiksid tajuda, kuid ei tajunud. Nendeks olid ootused õpetaja vaimsele ja füüsilisele tervisele, ootused õpetaja refleksioonioskusele, ootused õpetajale kui õpikeskkonna kujundajale.

Töö piirangud.

Kvalitatiivse töö ühe piiranguna võib välja tuua selle, et saadud tulemused kehtivad vaid uurimuses osalenutele ning neid ei saa üldistada kõikidele üliõpilastele.

Töö rakenduslikkus.

Töö rakenduslikkus seisneb eelkõige KELA tudengite rolliootuste esiletoomises ja kirjeldamises. Kui me neid teame, siis saame neid õpingutes rohkem toetada. Lisaks on tegemist sellise reflektiivse tööga, mis pani ka üliõpilasi mõtlema õpetaja rollile ja võimalikele konfliktidele ja nende lahendamisele.

Soovitused edasisteks uurimusteks

Uurimuse raames kasutati ainult üht osa ülesandest, edasi on võimalik vaadata, milliseid konflikte tajutakse rolliootuste ja mina vahel ja milliseid lahendusi pakutakse. Edasi on võimalik jälgida neid ootusi pikemas perspektiivis, kuidas need muutuvad, kui üliõpilased töökogemuse saavad (praegu oli töökogemus vaid kolmel).

Tänu sõnad

Tahaksin tänada kõiki uurimuses osalenud koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilasi. Veel tahaksin südamest tänada Pihel Hunti, kelle juhendamisel töö valmis. Lisaks suured tänud Airi Niilole heade nõuannete eest ja Tartu Eralastead Terake kollektiivi mõistva ja toetava suhtumise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud käesoleva lõputöö ise ning toonud korrektselt välja autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlastatud heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319.
- Alsup, J. (2006). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. Routledge.
- Arnon, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(5), 441-464.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education*, 16(7), 749-764.
- Berliner, D. C. (1988). *The Development of Expertise in Pedagogy*. Washington, D.C.: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Coldron, J., & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of curriculum studies*, 31(6), 711-726.
- Eesti eluskestva õppe strateegia 2020.(2014). Projekt 26.11.2013. Külastatud aadressil: <https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>
- Goodson, I., & Cole, A. (1994). Exploring the Teacher's Professional Knowledge: Constructing Identity and Community. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 85-105.
- Külastatud aadressil: <http://www.jstor.org/stable/23475536>
- Grobgeld, E., Teichman-Weinberg, A., Wasserman, E., & Barchilon Ben-Av, M. (2016). Role Perception among Faculty Members at Teacher Education Colleges. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(5), 6.
- Hoekstra, A., & Korthagen, F. (2011). Teacher learning in a context of educational change: Informal learning versus systematically supported learning. *Journal of Teacher Education*, 62(1), 76-92.
- Hunt, P. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste uskumused õpetaja rolli kohta*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kim, M. (2013). Constructing Occupational Identities: How Female Preschool Teachers Develop Professionalism. *Universal Journal of Educational Research*, 1(4), 309-317.

- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Krull, E. (2000). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. *Sotsiaalne õppimine* (lk. 209-224). Tartu Ülikooli Kirjastus: Tartu.
- Kutsekoda (2013). *Kutsestandardid. Õpetaja tase 6*. Külastatud aadressil: http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid_valdkond/10450625.
- Laherand, M. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: M. L. Laherand.
- Leijen, Ä., & Kullasepp, K. (2013). Unlocking the potential of conflicts: A pilot study of professional identity development facilitation during initial teacher education. *International Journal of Dialogical Science*, 7(1), 67-86.
- Lightfoot, S., & Frost, D. (2015). The professional identity of early years educators in England: implications for a transformative approach to continuing professional development. *Professional Development in Education*, 41(2), 401-418.
- Poom-Valickis, K. (2007). Algajate õpetajate professionaalne areng kutseastal. Tallinna Ülikool: Tallinn.
- Poom-Valickis, K., & Löfström, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(1), 241-271.
- Reichl, C., Wach, F. S., Spinath, F. M., Brünken, R., & Karbach, J. (2014). Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *Journal of Vocational Behavior*, 85(1), 85-92.
- Stokking, K., Leenders, F., De Jong, J., & Van Tartwijk, J. (2003). From student to teacher: Reducing practice shock and early dropout in the teaching profession. *European Journal of Teacher Education*, 26(3), 329-350.
- Vadi, M. 2001. Grupid organisatsioonis. *Rollid grupis* (lk. 80-98). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Young, V. (2013). What is ment by professional identity? Developing Teacher Expertise: Margaret Sangster (Toim), *Exploring Key Issues in Primary Practice* (lk.113-116). London: Bloomsbury Publishing Plc.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Nora Keerberg (04.12.1992) annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose pealkirjaga “Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilaste rolliootused” mille juhendaja on Pihel Hunt

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 18.mai.2017